

Еремина Н.В., Кабанова О.В., Терехова Г.В.
Оренбургский государственный университет
E-mail: nataly-eremina@mail.ru

ОПЫТ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ (на примере Оренбургского государственного университета)

Авторы данной статьи поставили перед собой цель – обозначить систему проблемных заданий при обучении студентов неязыковых специальностей в высших учебных заведениях. По их мнению, процесс получения степени бакалавра не должен сводиться только к присвоению и потреблению знаний, но и к их производству. Проблемный характер занятий и обращение к спорным вопросам могут в значительной степени способствовать достижению творческого уровня преподавания.

Преподаватели кафедры иностранных языков исходят из того, что обучение иноязычной речи является основной составляющей профессиональной подготовки специалистов, тогда как навыки, приобретенные студентами в вузе, и навыки, необходимые в дальнейшей профессиональной деятельности, значительно расходятся, и в процессе изучения иностранного языка студенты не развивают коммуникативные умения. Студенты воспринимают иностранный язык как не заслуживающий внимания предмет. Это заставляет выстраивать занятия таким образом, чтобы максимально заинтересовать студентов в использовании всех возможностей приобщения к иностранному языку.

Изучение языка в Оренбургском государственном университете состоит не только из освоения положений грамматики, умения читать и переводить специализированные тексты, но и из изучения культуры страны изучаемого языка. Преподаватели разработали рабочие программы по изучаемым языкам с учетом международных стандартов и различных уровней сложности.

Предлагаемая авторами система изучения иностранных языков формирует у студентов ряд необходимых компетенций – языковую, коммуникативную, общекультурную, и позволяет преподавателям успешно прививать навыки продуктивного участия обучающихся в профессионально-ориентированной речевой деятельности как на письме, так и в устной форме. Это соответствует новым условиям жизни, радикально изменившим задачу подготовки специалистов, владеющих иностранным языком, и способствует ответственному отношению к речевой деятельности и продуктивному языковому сознанию, предопределяющему профессиональный успех.

Ключевые слова: речевая деятельность, коммуникативные умения, лингвопрофессиональные умения, модернизация лингвистического образования, проблемные задания, технологии взаимодействия.

Критерием эффективности системы образования любого государства является то, насколько эта система выполняет социальный заказ общества. Процесс реформирования системы образования в России довольно затянулся. Одной из причин этого является неопределенность, неустойчивость и непредсказуемость развития общества. Практика реформирования высшей школы России демонстрирует недостаточность готовности личности к свободе и социальной ответственности. Резко обозначилось противоречие между потребностью общества в активной творческой личности и реальными возможностями перехода на новые позиции граждански ответственных и обоснованных действий в новых социальных условиях. Необходимо, чтобы обучение создавало оптимальные условия для приобретения конкретной личностью психологических возможностей для собственной жизнедеятельности. Процесс получения высшего образования не должен сводиться только

к присвоению и потреблению знаний, но и к их производству. Соединить трансляцию знаний и опыта с их порождением, производством и преобразованием является насущной потребностью и задачей высшей школы.

Основными навыками речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку является чтение, письмо, говорение и понимание на слух, хотя в высшей школе обучение переводу и чтению зачастую преобладает над остальными видами деятельности. Приходится констатировать тот факт, что навыки, приобретенные студентами в вузе, и навыки, необходимые в дальнейшей работе значительно расходятся, а также в процессе обучения иностранному языку у студентов практически не развиваются собственно коммуникативные умения. Кроме того студенты недостаточно информированы о специфике межкультурного общения. Все это приводит к растущему несоответствию между социальным заказом, в данном случае

требованиями работодателей, и фактически предложениями вузов. В связи с этим остро возникает необходимость пересмотра учебной программы в вузе, которая должна быть направлена на развитие лингвопрофессиональных умений, представляющих собой не только знания в рамках узкой специальности, но и совокупность умений, адекватных профессиональным целям, обеспечивающих качество образования.

В Оренбургском государственном университете сложилась система лингвокоммуникативной подготовки студентов неязыковых специальностей, имеющая четкую коммуникативную направленность – обучение эффективному профессиональному общению. Кафедра иностранных языков, разработавшая и внедрившая указанную систему учебной работы в ОГУ, концептуально исходит из того, что серьезное и целенаправленное обучение иноязычной речи, опираясь на академическую мобильность, должно являться одной из главных составляющих профессиональной подготовки любого специалиста, так как ответственное отношение к речевой деятельности и сформированное продуктивное языковое сознание определяют профессиональный успех [3], [8].

Как показывает опыт многолетней работы преподавателей кафедры иностранных языков, эффективность данной системы непосредственно зависит от методологии ее организации и реализации, от соответствия ее содержания ведущим принципам обучения – системности, научности, преемственности, индивидуализации. Организация учебного процесса в пределах курса иностранного языка, на наш взгляд, должна предполагать такое преподнесение материала, которое обеспечивало бы тесную последовательно проводимую взаимосвязь теоретических основ лингвистической науки с реальной практикой языкового общения [9]. Разработанная нами технология базируется на принципе творческого сотрудничества педагога и студента. Ее целью является отвечающая современным требованиям организация процесса обучения иностранному языку в высшей школе, учитывающая сложность и многообразие учебного материала, дискуссионный характер вопросов, неоднозначность существующих практических заданий. Студент выступает

не как пассивно воспринимающая сторона, а как вовлеченный в творческую работу субъект обучения. Мы поддерживаем точку зрения Сахаровой Н.С., что проблемный характер занятий и обращение к спорным вопросам могут в значительной мере способствовать достижению такого уровня преподавания [7]. Однако не следует забывать, что любые теоретические положения теряют свою актуальность без ориентации на выработку умений и навыков анализа, именно поэтому практические занятия обеспечиваются методическими рекомендациями и вербальными опорами, построенными по блочно-модульному принципу. Такая форма организации учебного материала помогает студентам получить подробные сведения по основным вопросам английской грамматики, узнать о дискуссионных вопросах, выработать и закрепить навыки анализа, поисково-выборочного изучения источников, конспектирования и реферирования рекомендуемой литературы, то есть овладеть приемами анализа и синтеза необходимой учебной информации. Изучение языка в условиях нашего университета складывается не только из постижения грамматики, чтения и перевода специализированных текстов, но и из соприкосновения с культурой стран изучаемого языка.

В Оренбургском государственном университете эффективно внедряется разработанная под руководством Сахаровой Н.С. концепция модернизации языкового образования. На всех факультетах соответствующие дисциплины федеральной компоненты, региональной компоненты и дисциплины по выбору содержательно и структурно организованы. Кроме практического курса иностранного языка в учебные планы многих профилей вводятся углубленные и специализированные курсы изучения иностранных языков: английского, немецкого, французского. Рабочие программы по языкам разрабатываются с учетом международных стандартов и уровней.

Подобная система дает возможность формировать у студентов языковую, коммуникативную и общекультурную компетенцию, позволяет успешно прививать навыки продуктивного участия в профессионально ориентированной речевой деятельности, как в письменной, так и устной форме. Разработан-

ное преподавателями кафедры иностранных языков методическое обеспечение учебного процесса предусматривает возможность использования его материалов не только при аудиторных формах работы, но и для самостоятельного изучения студентами курса иностранного языка. Тем самым реализуется принцип индивидуализации обучения, поскольку оно учитывает индивидуальные способности каждого студента, пределы и возможности его потенциала.

Как отмечают педагоги-практики, Ксенофонтова А.Н., Еремина Н.В., Томин В.В., современный специалист должен свободно владеть иноязычной речью, используя многообразные языковые средства в различных речевых условиях, быть готовым решать множество коммуникативных задач, уметь составить речевой портрет, свободно осуществлять самопрезентацию, иметь навыки не только межличностного взаимодействия с собеседником, но и навыки воздействия на аудиторию [6]. Очевидным является тот факт, что новые условия жизни радикально изменили задачу подготовки специалистов, владеющих иностранными языками. Это выходит далеко за рамки собственно знания языка, которыми не исчерпывается общение между людьми. Учебный план многих специальностей предусматривает такие предметы как «Деловой английский», «Профессионально-ориентированный перевод», «Технический перевод». В Оренбургском государственном университете уже более 15 лет успешно осуществляется подготовка специалистов инженеров, владеющих иностранным языком, в рамках дополнительной образовательной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». В процессе обучения иностранному языку в рамках дополнительной квалификации особое внимание уделяется ценностному отношению к иностранному языку, развитию мотивации учения. Этому способствует как обновленное содержание, направленное на развитие лингво-профессиональных умений, так и привлечение носителей языка к процессу обучения [2].

Занятия по практическому курсу перевода направлены на развитие практических навыков перевода. Студенты знакомятся с такими вопросами, как предмет, задачи и сущность теории перевода, с видами перевода, их классифика-

цией, особенностями художественного, технического, машинного и синхронного перевода. Особое внимание здесь уделяется переводу публицистических текстов. Студенты с интересом изучают язык средств массовой информации, в частности периодики, обучение, которому входит неотъемлемым компонентом в план подготовки специалистов. Занятия по практическому курсу перевода направлены как на дальнейшее развитие навыков письменного перевода, так и на развитие навыков реферирования и аннотирования. Большое внимание уделяется переводу газетно-информационных материалов, технико-экономических и научно-популярных текстов.

Все виды речевой деятельности очень тесно связаны между собой и взаимозависимы, однако степень этой взаимосвязи зависит от цели обучения иностранному языку и от количества часов, отведенных на достижение этой цели. Правильно определенная цель обучения при той сетке часов, которая определена программой по иностранным языкам для неязыковых специальностей вузов включает умение понимать простую устную речь на иностранном языке на тему, знакомую из учебника или из учебного пособия, с использованием простых грамматических форм; умение устно выражать свою мысль на бытовую тему; умение свободно читать несложный научно-популярный текст с познавательной целью, а также умение разобраться в более трудном научном или техническом оригинальном тексте по специальности с помощью словаря.

Исходя из выше сказанного, а также из того факта, что овладение иностранным языком – это волевой акт, а не естественная потребность в овладении им как средством общения у студентов, преподавателю необходимо в ходе занятия в аудитории создать такую ситуацию, которая приблизила бы ее к естественной языковой среде. Поэтому ситуация общения при обучении иностранному языку должна создаваться искусственно, например при помощи акустических или визуальных технических средств обучения, а также хорошо продуманных учебных «сценариев». В компетенции методики дать практические советы и указания по разработке и составлению «сценариев» как для организации учебного процесса в аудитории, так и для самостоя-

тельной подготовки учащихся [5]. Задача же преподавателя воспользоваться данными советами и указаниями, чтобы максимально приблизиться к достижению цели обучения.

Опыт работы в неязыковом вузе и убеждение в том, что многие студенты воспринимают иностранный язык как второстепенный и даже не заслуживающий особого внимания предмет, заставляют выстраивать свои занятия таким образом, чтобы максимально заинтересовать студентов в использовании каждого мгновения приобщения к иностранному языку на уроке.

Проблемные ситуации и задания, предлагаемые в ходе занятия, значительно повышают у студентов мотивацию к изучению иностранного языка [4].

«Трудности, возникающие у учащихся, могут быть эффективно использованы при обучении, если преподаватель является мастером задавать вопросы, наводящие на размышления» [12, с. 27].

Таким образом, тем средством, той отправной точкой, которая поможет преподавателю научиться быть таким «мастером», может, по нашему мнению, явиться представленная система упражнений и заданий:

I. Систематизированные задания на аудирование.

Эти задания можно предлагать как на первом, так и на последующих этапах обучения. При этом меняется только текстовый материал: от простых текстов на I этапе, с нарастанием трудностей на последующих этапах. Кроме того, здесь особое внимание уделяется самостоятельной работе студентов с фономатериалом, позволяющей уменьшить энергозатраты как со стороны педагога, так и студента и значительно повышающей уровень владения фонетическими средствами [1]:

1) ознакомление с новой лексикой, которое основано на контекстуальной догадке в ситуациях, сходных с темой текста на аудирование.

2) установка на первое прослушивание. Например:

а) прослушать текст, понять и запомнить как можно больше информации с целью передачи содержания на русском языке;

б) прослушать текст и во время прослушивания записать как можно больше ключевых слов.

3) первое прослушивание текста с последующей проверкой данных в предложенных заданиях;

4) вопросы преподавателя с целью проверки понимания текста. Все типы вопросов;

5) установка на второе прослушивание. Например:

а) прослушать текст и определить его главную идею (преподаватель предлагает несколько предложений на выбор);

б) прослушать текст и обратить внимание на детали с тем, чтобы назвать их после прослушивания.

6) второе прослушивание с последующей проверкой данных в письменных заданиях;

7) неверные утверждения преподавателя по тексту с целью проверки понимания и исправления их студентами;

8) пересказ текста по цепочке;

9) вопросы учащихся друг другу по содержанию текста в режиме «студент–группа», «группа–студент»;

10) краткое изложение основного содержания текста с опорой на ключевые слова.

Последние два пункта можно варьировать в зависимости от подготовленности группы и даже ввести задание по обмену мнениями по прослушанному тексту. Проведение подобных занятий в лингафонном кабинете усилит интерес у студентов и значительно сэкономит время преподавателя на данный вид работы.

В большинстве случаев для обучения данному виду речевой деятельности применялись информационные технологии взаимодействия, в частности медиавзаимодействие и Интернет-диалог. Спутниковое телевидение – новостные программы и on-line форумы с носителями языка вызвали бурную реакцию у студентов, особенно тогда, когда обсуждались российские события и события на Украине. Помимо этого, высокой эффективностью отличались технология лекция-провокация, лекция-шоу, лекция-ситуация. Кроме обучения аудированию, все эти технологии также способствовали развитию другого самого сложного, по мнению, как студентов, так и преподавателей, вида речевой деятельности – говорения. Такие «коммуникативно-диалоговые педагогические технологии представляются нам содержащими наиболее высокий потенциал открытости к

миру, к личности студента, к его духовным и физическим потребностям» [11, с. 55].

II. Развитие навыков связного высказывания по разговорным темам рабочей программы. Для обучения говорению применялись, в основном, поисково-исследовательские и имитационно-моделирующие технологии взаимодействия, такие как «Кейс-метод», «Голографический метод проектов», «Дальтон-план». Данные технологии способствовали выработке умений планировать свое высказывание, отбирать необходимый речевой материал и конструировать на его основе связный текст [10]. В качестве главных задач, решаемых в процессе обучения, выдвигались формирование и развитие умений, связанных с монологическим сообщением, а также ведением и поддержанием бесед на общественно-бытовую тему и по страноведению в условиях учебной и естественной ситуации. При этом обучение монологическому и диалогическому высказыванию велось почти параллельно и лишь в отдельных случаях монологическая речь предшествовала диалогической, поскольку участие в диалоге требовало использования умений описательного характера, а также умения изложить и отстоять свою точку зрения. В связи с этим на первом этапе использовались технологии взаимодействия с индивидуальным подходом, основу содержания которых составляли учебные тексты и материалы по изучаемой теме:

1. Подготовленное высказывание (монолог) при проверке домашнего задания:

1) ответы на вопросы преподавателя по содержанию текстов темы;

2) пересказ на иностранном языке текста темы по цепочке;

3) краткое изложение прочитанного дома текста с установкой преподавателя о конкретности высказывания;

4) близкий к тексту пересказ-рассказ по опорным словам темы с использованием раздаточного материала;

5) составление диалогов (обмен мнениями) по тексту темы с установкой дать дополнительные сведения по теме.

2. Неподготовленные высказывания (монолог) во время занятия в аудитории:

1) составление диалогов «студент–группа», «студент–студент», «группа–студент»;

2) лексическая игра – соревнование: кто больше назовет слов и словосочетаний по теме;

3) из предложенных слов и словосочетаний (раздаточный материал) исключить те, которые не относятся к данной теме, и определить в высказывании на какую тему их можно было бы использовать (тема была пройдена ранее и знакома студентам);

4) высказывание студентов по предложенной преподавателем ситуации по теме.

3. Неподготовленное высказывание (диалог) по разговорным темам рабочей программы:

1) прослушивание диалога-образца по изучаемой теме;

2) воспроизведение реплик диалога-образца на уровне имитации (вслед за диктором);

3) вторичное воспроизведение диалога-образца (с опорой на печатный текст);

4) подстановка новых слов и словосочетаний в диалог-образец из раздаточного материала, предложенного преподавателем;

5) воспроизведение диалога в новом виде;

6) конструирование диалогов по заданной ситуации.

III. Чтение – особый вид речевой деятельности для студентов неязыковых специальностей, т. к. научиться читать литературу по специальности и извлекать информацию из прочитанного – главная цель обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

Задача преподавателя при этом подобрать такие учебные тексты, понимание которых было бы доступно студенту, поэтому необходимо продумывать систему предтекстовых упражнений, способных максимально снять трудности лексического и грамматического характера. И только затем можно приступать к развитию навыков беспереводного понимания содержания текста на послетекстовых упражнениях с элементами проблемности.

Именно беспереводное чтение (чтение с целью извлечения информации) создает атмосферу иностранного языка во время чтения дома, и ее нужно сохранять и создавать на занятии в аудитории. Серия проблемных заданий разного типа может помочь преподавателю в

достижении цели по обучению чтению студентов. Последовательность и подбор заданий на занятие определяется творческим подходом преподавателя к этому процессу. В методике рассматриваются различные виды чтения: ознакомительное, просмотровое, поисковое и изучающее. В методическом обеспечении преподавателями разработаны упражнения по всем этим видам чтения. Например:

1. Прочитайте предложения из текста и установите значения слов, которые вы не знаете.

2. Эти предложения слишком сложные. Разбейте их на более короткие.

3. Найдите ключевые слова в каждом абзаце.

4. Найдите и переведите на русский язык предложения, начинающиеся со слов...

5. Прочитайте текст, подчеркните слова, передающие новую информацию в каждом предложении.

6. Найдите в каждом абзаце основную идею и выскажите ее на иностранном языке.

7. Прочитайте предложения, которые на ваш взгляд являются самыми важными в тексте (работайте по цепочке).

8. Найдите в тексте ответы на вопросы (вопросы предлагаются на карточках раздаточного материала).

9. Прочитайте текст и выделите детали, подтверждающие мысль о том, что...

10. Задайте вопросы по прочитанному тексту в режиме «студент-группа», «группа-студент».

11. Определите какие предложения соответствуют или не соответствуют содержанию текста.

12. Перескажите кратко текст (по цепочке).

13. Составьте диалоги по содержанию прочитанного, поинтересуйтесь, знает ли партнер что-то новое по этому вопросу.

14. Перескажите текст по ситуации, предложенной преподавателем.

15. Составьте план-конспект текста.

16. Составьте аннотацию текста на иностранном языке.

17. Составьте реферат текста на иностранном языке.

Наиболее удачными и уместными оказались командные игры-соревнования, деловые

игры, требовавшие сотрудничества внутри команд, а значит и общения. Особенностью их было то, что общение носило не только межличностный, но и межгрупповой характер. В процессе работы было подчеркнуто, что данные задания активно воздействовали на самостоятельную работу поискового характера: студенты все чаще стали обращаться к преподавателю с просьбой помочь им в поиске дополнительной литературы.

В заключении хотелось бы отметить высокую эффективность использования этих приемов организации учебного процесса, способствующих лингвокоммуникативной подготовке обучаемых. Все предлагаемые упражнения и задания по видам речевой деятельности дополняют друг друга, тесно взаимосвязаны и ведут, как нам представляется, к достижению цели обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Система учебных заданий, выполняемых на занятиях по иностранному языку, создает оптимальные условия для стимулирования и поддержания самостоятельной и познавательной деятельности студентов, развития их мышления и творчества, а также позволяют решать задачу обучения будущего специалиста возможному деловому общению на языке посредством самого общения. Главное отличие предлагаемой системы заданий – обязательное наличие профессионально-направленной проблемы, решение которой связано с владением иностранным языком. Система лингвокоммуникативной подготовки, направленная на формирование компетенции в области профессиональной коммуникации включает корректный набор аутентичных текстов и систему упражнений тренировочного и творческого характера, имитирующих условия реального профессионального общения (ведение деловых переговоров, написание и представление научной статьи, участие в конференции).

Итак, можно сделать вывод, что методически грамотно построенная лингвокоммуникативная подготовка студентов может вывести студентов на свободную коммуникацию и во внеучебной сфере, т. к. основывается на концепции диалога и имеет ориентацию на профессионально подготовленную личность с учетом предъявляемых к ней современных

требований. Мы полагаем, что реализация предложенной системы заданий поможет совершенствованию речевой деятельности студентов технических специальностей и обеспечит будущему специалисту доступ к зарубежным источникам информации, без чего в наше время немислима не только исследовательская деятельность специалиста,

но и во многих случаях и чисто практическая. Владение английским языком не просто на разговорном уровне, а и на достаточно хорошем профессиональном не только развивает кругозор студентов и способствует творческому мышлению, но и делает таких специалистов конкурентоспособными в современных условиях.

20.12.2014

Список литературы:

1. Еремина, Н.В. Самостоятельная работа студентов с фонотекстурой в условиях неязыкового бакалавриата / Н.В. Еремина, В.В. Томин // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: мат-лы Всероссийской науч.-метод. конф.; Оренбургский государственный университет. Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014. – С. 2728–2732.
2. Еремина, Н.В. Кросс-культурное взаимодействие: из опыта работы в рамках дополнительного лингвистического образования студентов неязыковых вузов / Н.В.Еремина, В.В. Томин // Профессиональное лингвообразование: материалы восьмой международной научно-практической конференции. Июль 2014 г. – Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2014. – 631 с. – С. 478–483.
3. Зарицкая, Л.А. Педагогическая сущность профессионального лингвистического развития / Л.А. Зарицкая, Н.С. Сахарова // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. – №2. – С. 97–101.
4. Кабанова, О.В. Изучение иностранного языка студентами в процессе самостоятельной работы / О.В. Кабанова, Г.В. Терехова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Изд-во «Граммота», 2014. – №4. – Ч. 3. – С. 92–94.
5. Кабанова, О.В. Проблемы обучения речевому общению студентов на занятиях по иностранному языку / О.В. Кабанова // Труды Оренбургского института (филиала) МГЮА. – 2010. – №12. – С. 232–236.
6. Ксенофонтова, А.Н. Теоретические и прикладные аспекты развития речевой деятельности: монография / А.Н. Ксенофонтова, Н.В. Еремина, В.В. Томин. – Оренбург: ОГУ, 2006. – 263 с.
7. Сахарова, Н.С. Организационно-педагогические условия и методические приемы развития иноязычной компетенции студентов университета / Н.С. Сахарова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2012. – №2 (138). – С. 259–263.
8. Сахарова, Н.С. Развитие академической мобильности студентов университета в современном пространстве – времени высшего профессионального образования / Н.С. Сахарова, В.В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2013. – №2. – С. 221–225.
9. Терехова, Г.В. Самостоятельная деятельность студентов в условиях уровневого образования / Г.В. Терехова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: мат-лы Всероссийской науч.-метод. конф.; Оренбургский государственный университет. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014. – С. 2768–2771.
10. Томин, В.В. Диалоговое взаимодействие как фактор сформированности самостоятельности магистрантов / В.В. Томин, Н.В. Еремина // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: мат-лы Всероссийской науч.-метод. конф.; Оренбургский государственный университет. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014. – С. 2772–2778.
11. Томин, В.В. Интернет-диалог и медиавзаимодействие в развитии речевой деятельности студентов / В.В. Томин, А.Н. Ксенофонтова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – №12. – С. 54–59.
12. Werch, G. Study English. New approach / G. Werch. – N.Y., 2012. – 143 p.

Сведения об авторах:

Еремина Наталья Владимировна, доцент кафедры иностранных языков
Оренбургского государственного университета, кандидат педагогических наук,
e-mail: nataly-eremina@mail.ru

Кабанова Ольга Владимировна, доцент кафедры иностранных языков
Оренбургского государственного университета, кандидат педагогических наук

Терехова Галина Валентиновна, доцент кафедры иностранных языков
Оренбургского государственного университета, кандидат педагогических наук

460018, г. Оренбург, пр-т Победы 13, ауд. 20614, e-mail: e-teacher@mail.ru